denen Verhältnissen; die Kosten des Unterhalts sind darum gleichfalls so niedrig als möglich gehalten. Das Diplom des zweijährigen Kursus berechtigt die Inhaber zur Übernahme von Klassenlehrerstellen an den öffentlichen Schulen des Landes und ist in den Staaten Wisconsin und Ohio anerkannt.

Der neue Kursus des Seminars beginnt am 16. September d. J. Es ist die Absicht, mit dem Beginn des neuen Schuljahres, des 41. des Seminars, auch den neuen Plan bereits zur Durchführung zu bringen.

Max Griebsch, Seminardirektor.

Zur Methode des fremdsprachlichen Unterrichts.*

(Schluss.)

Neben alledem wurden auch die anderen Formen der Anschauung, die ich oben schilderte (Handlung usw.) verwendet. So erklärt es sich, dass ich in den Klassen des Herrn Rochelle (Sixième bis Quatrième), die ich besuchte, einen Wortschatz vorfand, wie er mir auf der entsprechenden Stufe umfangreicher, sicherer und klarer sonst nirgends begegnete.

Man muss gesehen haben, mit welchem freudigen Eifer, besonders aber auch mit welchem sprachlichen Gewinn die Schüler des Herrn Rochelle diese Bildübungen und Bildkarten benutzen, um die Sache nicht als wertlose Spielerei zu verurteilen. Anderseits setzt das ganze Verfahren des Herrn Rochelle besondere Neigung und auch besonderes Geschick voraus. Übrigens geht Herr R. keineswegs ganz im „Bilderdienst" auf. Wie ich schon andeutete, wendet auch er alle Übungen an, die für die direkte Methode kennzeichnend sind, nur dass er immer wieder auf der Grundlage der Anschauung — im weitesten Sinne des Wortes — aufbaut. Hervorzuheben ist, dass die Schüler bei ihm auch eine verhältnismässig gute Aussprache besitzen. Es ist daher der Schluss berechtigt, dass sein Verfahren, das die Wiederholung im besonderen Masse verwendet, offenbar auch die Erwerbung einer sichern Aussprache sehr fördert. Der Gesang deutscher Lieder belebte den Unterricht von Zeit zu Zeit. In der Sixième und Cinquième sangen die Knaben die frischen Kinderlieder „Die Post ist da! Trara, trara" und „Als unser Mops ein Möpschen war". In der Quatrième wurde die „Lorelei" rech hübsch vorgetragen. Alles in allem schied ich sehr befriedigt und dankbar von Herrn Rochelle, und gross war meine Freude, als er mich im Herbst vorigen Jahres gelegentlich einer Ferienreise in Deutschland besuchte."

---

* **Aus der „Schweizerischen Lehrerzeitung".**

Pg. 31: „Was endlich die Anwendung der direkten Methode im fremdsprachlichen Unterricht anbetrifft, so fand ich meine Erwartungen weit übertroffen.... Im allgemeinen aber sind uns die Franzosen in der Anwendung der direkten Methode entschieden voraus." Weniger enthusiastisch, aber doch sehr anerkennend klingt das Urteil, das Herr Fromaigeat, ebenfalls auf Grund von Reisen abgibt: Die direkte Methode im fremdsprachlichen Unterricht an den französischen Lyzeen. Wenn das Lob weniger volltönend ist, so vergessen wir nicht, dass wir hier von einem Schweizer belehrt werden, der gewöhnt ist, sich Reserve anzulegen, und der vielleicht auch einen strengeren Massstab gebraucht. Immerhin sagt er auch:

„Ich habe mich durch eigene Anschauung überzeugen können, dass in den ersten Jahren mit der direkten Methode wirklich hervorragende Resultate erreicht werden, und dass beim Unterricht immer eine seltene Frische und Freudigkeit, ein eifriges Zusammenarbeiten aller Schüler mit dem Lehrer herrscht. Über die Endergebnisse gehen die Ansichten auseinander. Meine Beobachtungen in Sekunda und Prima führten mich zur Ansicht, dass sich die Schüler nicht ohne Geschick in den Schillerschen Jamben zurechtfinden und dass sie eine grosse Fertigkeit haben, sich über schwierige Fragen sehr einfach und folglich oft ziemlich korrekt auszudrücken. Freilich war ich ebenso überrascht über das Verständnis, das die guten Schüler für die Schönheiten der nicht leichten Dramen zeigten, als über die Unfähigkeit der schwachen, die einfachsten Stellen zu erklären. Diese Ungleichheit der Klassen muss aber den Promotionsreglementen und nicht der direkten Methode zugeschrieben werden. Durchschnittlich sind die Resultate nicht besser und nicht schlimmer als anderswo. Man muss eben nicht vergessen, dass die Gesamtstundenzahl ineinandergerechnet höchstens einem drei- bis viermonatlichen Aufenthalt im fremden Sprachgebiet entspricht."

In ähnlichem Sinne wie Fromaigeat drücken sich die Franzosen selber aus. So Pinloche: *Des limites de la méthode directe.* 1909. *Limites* ist bezeichnend. Vom dritten Unterrichtsjahr weg wird die direkte Methode unsicher. Als Schlussresultat konstatiert man Armut des Vokabulars; die Schüler haben die Wörter, die sie einst im Zusammenhange mit den Dingen gelernt hatten, wieder vergessen. Die Grammatik sitzt nicht. Immerhin möchte auch Pinloche niemals zur alten Methode zurückkehren. Die Schüler verstehen doch jetzt wenigstens Deutsch und können es wenigstens handhaben, was früher ausgeschlossen war. Sie lieben auch, da sie leichter verstehen, die deutsche Lektüre mehr als früher. Woran liegt das Missverhältnis zwischen den Erfolgen des Anfangs und des Endes? Ich glaube, dass Pinloche den Finger auf die wunde Stelle legt, wenn er, übrigens mit unserem Pestalozzi, das äussere,

mechanische, gemeine Redenkönnen vom geistigen Wesen der Sprache unterscheidet. Solange es sich um äussere Anlernung und imitatives Verfahren handelt, zeitigt die neue Methode ihre besten Früchte. Dann aber kommt die Zeit, wo sich die Psyche des Schülers ändert. Aus dem gefügigen Kinde erwächst ein selbständiger Mensch, mit eigener Gefühls- und Gedankenwelt. Dem behagt die äussere Schablone nicht mehr. Sogar die Festigung in der Schriftsprache hält nicht mehr Schritt mit der quellenden Gedankenwelt. Wie sollen da die paar erlernten starren Formeln der Fremdsprache genügen! Ja, das passive Vokabular, d. h. das zum Verständnis des Gelesenen notwendige, weitet sich rasch aus. Nicht im selben Masse das aktive Vokabular, das man zur Verfügung haben müsste, um die eigenen Gedanken zu äussern. Was tritt ein? Der Schüler hält mit Antworten zurück. Nur die Vorgerückten halten tapfer stand. Der Riss zwischen Begabten und Unbegabten wird immer grösser. — Die Franozsen sind also daran zu experimentieren, um herauszufinden, wie die direkte Methode auf der Oberstufe auszubilden sei. Sie werden Reformen vorschlagen, die uns nicht gleichgültig lassen können. Denn wir haben ja im Grunde dieselben Erfahrungen gemacht.

Welche Lehren geben uns die modernen Zeiten? Die Welt wird immer kleiner. Die Entfernungen sind geringer geworden, die Handels- und übrigen Kulturbeziehungen je länger je verwickelter, kurz: die Sprachen werden immer mehr durcheinandergeschüttelt. Das Sprachenlernen ist viel wichtiger geworden. Frage man Kaufleute, Techniker, Gelehrte, alle werden es bestätigen. Keiner von uns ist davor sicher, ob nicht seine Söhne oder Töchter einst nach Hinterindien oder Japan oder Sibirien gelangen. Dabei hat die gesprochene Sprache ein bedeutendes Plus erhalten.

Wir leben auch in einer Zeit der Kulturverfeinerung. Der Nationalismus verschärft die Gegensätze zwischen den Sprachen, ein erhöhtes Stilgefühl beherrscht uns. Also auch die feine grammatische Unterscheidung sollte wieder zu Ehren kommen.

Was wird der Krieg für Folgen haben? Er hat in fast grotesker Weise Völker verwischt, die nie miteinander in Berührung gekommen waren. Er hat Sprachen entdecken lassen, die ganz unbekannt waren. Ein französisches Kind singt: „It's a long way", ein anderes lernt Deutsch auf den Knien eines Brandenburgers. Ich musste einem Generalstab eine polnische, böhmische und rumänische Grammatik verschaffen, um notdürftig mit den Gefangenen verkehren zu können. Nicht allein die Blut- und Feuertaufe haben die Völker empfangen, sondern auch ein rigorosum in ihren sprachlichen Kenntnissen zu bestehen gehabt, wie sie es sich nie hätten träumen lassen. Wie oft hingen Leben und Tod von den Sprachkenntnissen ab. Diese Erfahrungen gewaltsamer Art,

deren Folgen sich noch nicht überblicken lassen, werden zweifellos nicht zugunsten der alten, sondern der neuen Methode ausfallen.

Auch die Schweizer sind gehörig durcheinander gewürfelt worden. Wer im Jura und im Tessin Dienst getan, weiss jetzt, worauf es ankommt. Ich muss immer wieder an drei Holländer denken, die am Splügen Milch trinken wollten und sich absolut nicht auf das Wort *latte* besinnen konnten. Mit Müh und Not konstrurierten sie *bianca della vacca,* was nicht verstanden wurde. Erst als einer auf einer Schiefertafel ein Kuheuter zeichnete und die Geste des Melkens machte, wurden sie befriedigt. *A! latte,* meinte der Wirt. Warum haben sie das nicht gleich gesagt? Ja, warum haben sie das nicht gleich gesagt? Es wäre aber schade, wenn unter solchen Eindrücken ein prosaischer Utilitarismus Platz greifen würde und man etwa das Vokabular nach den leiblichen Bedürfnissen zuschneiden wollte. Zum Glück ist der staatsbürgerliche Unterricht da, der doch auch idealere Kunde von den anderssprachlichen Teilen der Schweiz befürworten sollte. Das Wort Fett ist wahrscheinlich weder in den Gedichten Ramberts, noch in denen Chiesas zu finden. Dafür sind dort *patrie* und *cuore* auf jeder Seite zu lesen.

Wenn man also behaupten kann, dass die neue Methode ihren Weg für die untersten Schuljahre, also ungefähr für die Lernezeit unserer Sekundarschule gefunden hat, so muss die nächste Zeit den Ausbau nach obenhin bringen. Dabei wird eine fachliche Literatur gewiss eine Rolle spielen, vielleicht die ausschlaggebende, die endlich, nachdem wir sie lange erwartet haben, eingesetzt hat: diejenige, welche die Resultate der modernen Psychologie auf die Spracherlernung anwendet, oder unsere sprachlichen Verfahren an ihnen misst. Ich möchte aus dieser Literatur heute nur zwei Werke hervorheben, das eines Dänen, das er selber mustergültig ins Deutsche übertrug: Flagstad, Psychologie der Sprachpädagogik, 1913, und das Werk eines deutschen Schuldirektors: Kappert, Psychologische Grundlage des neusprachlichen Unterrichts, 1915.

Wenn ich früher sagte, dass der alte Methodenstreit uns nichts Neues mehr bietet, so kommt plötzlich von dieser Seite eine wohltätige und erspriessliche Auffrischung der Materie. Ich kann natürlich nur einzelne Sätze aus dem Zusammenhang herausnehmen, um nach dieser Lektüre begierig zu machen. Flagstad hebt z. B. mit Recht hervor, dass eine reine Aussprache seitens des Lehrers nicht allein notwendig ist, wenn der Schüler sich seinerseits eine möglichst tadellose Artikulation aneignen soll, um später die Fremden besser zu verstehen und besser von ihnen verstanden zu werden, sondern dass mit der ästhetischen Wirkung einer reinen Sprache sich Lustgefühle verbinden, die der Erlernung förderlich sind. Akustische Reinheit berauscht, steigert das Augenblicksgefühl, versetzt in die fremde Umgebung. Flagstad insistiert auf dem

Selbstgefühl, das im Schüler entsteht, der schon eine wenig selbständig parliert. Schädlich war die alte Furcht vor dem Fehlermachen. Das alte Exerzitium war wie ein Sprunggarten, und naseweise Mitschüler freuten sich, wenn einer fiel. Der aktive Anteil, den die neue Methode der Klasse zuweist, die Wichtigkeit, die z. B. jedem Spieler bei einer kleinen Dramatisierung zufällt, erfüllen die jungen Herzen mit Stolz. Das gibt einen Wetteifer, einen frischen, flotten Zug in den Unterricht, der die Sprachstunden zu den liebsten Stunden macht. „Ein gewisses gesundes Selbstgefühl ist bei allen Menschen die Folgeerscheinung des als Heiterkeit bezeichneten Gmütszustandes. Dass die Heiterkeit den Sprachmechanismus günstig beeinflusst, darf beim Sprachunterricht nicht unterschätzt werden." Flagstad weist nach, wie falsch ein Satz ist, wie der von Schweitzer in Paris aufgestellte, der zwar ein eifriger Verfechter der direkten Methode ist: „Pour apprendre une nouvelle langue, il faut commencer par *oublier* sa langue maternelle." Die Sprachpsychologie zeigt, dass dieser Urzustand, dieser Nullpunkt des Bewusstseins nicht erreichbar ist. Die Muttersprache ist eben immer da, mit ihr muss gerechnet werden, aus ihr sollen möglichst viele praktische Vorteile gewonnen werden, sonst ist die ganze Rechnung falsch.

The Scope and Method of Folklore Study.

By **Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D.**, Uni. of Wisconsin.

The word folklore is little over seventy years old. The term was coined by William John Thoms, in an article in the *Athenaeum,* of August 27, 1846. The author there defines folklore as "embracing the traditional beliefs, legends, and customs, observances, superstitions, ballads and proverbs." What commonly used to be designated as popular antiquities, or popular literature, that, he says, is covered by a good Saxon compound, folklore, the lore of the people. He clearly means by this new coinage the learning and wisdom *of,* not *about,* the common people, and their traditions handed down by word of mouth, — "more a lore than a literature." The new word met with a ready acceptance, and Thoms, who had signed the original article with the assumed name of Ambrose Merton, gratefully acknowledged the fact in a second article about a twelvemonth later, in which he expressly claimed for himself the honor of having introduced the word into the English vocabulary, — "as does Disraeli of introducing fatherland into the literature of this country." Folklore soon came to mean the new branch of learning as